

Hochschulrankings als Kriterium für neue soziale Ungleichheit im tertiären Bildungssystem?

University Rankings as a New Criterion of Social Inequality in Higher Education?

Felix Weiss¹

Gesis – Leibniz Institut für Sozialwissenschaften, Mannheim, B 2,1, Postfach 12 21 55, 68072 Mannheim, Germany.
Felix.Weiss@gesis.org

Steffen Schindler

Universität Bamberg, Feldkirchenstr. 21, 96052 Bamberg, Germany.
Steffen.Schindler@uni-bamberg.de

Maria Gerth

Universität zu Köln – Institut für Soziologie und Sozialpsychologie; Greinstr. 2, 50939 Köln, Germany.
gerth@wiso.uni-koeln.de

Zusammenfassung: Dieser Beitrag untersucht, ob die Ausdifferenzierung der Hochschulen durch Rankings seit Beginn der 1990er-Jahre zu sozialer Selektivität in der Hochschulwahl geführt hat. Dabei werden die Entwicklungen in zwei Fachbereichen gezielt beschrieben: den Wirtschafts- und den Ingenieurwissenschaften. Den empirischen Analysen liegen Studienanfängerbefragungen des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) aus den Jahren 1993, 1996, 2000 und 2005 zugrunde. Es zeigt sich ein leichter Trend hin zu sozialer Selektivität bei der Wahl einer hoch gerankten Hochschule, der jedoch bereits einsetzt, bevor die Hochschulrankings populär wurden.

Schlagworte: Hochschulbildung; Bildungsungleichheit; Hochschulranking; Bildungssoziologie; Soziologie der Universitäten.

Summary: In this article we discuss whether the differentiation of universities as part of the emergence of rankings in Germany throughout the 1990s led to new social selectivity in the choice of institutions of higher education. We focus on the development in the quantitatively important fields of business and economics as well as engineering. We have analyzed data provided by the “German Center for Research on Higher Education and Science Studies” from the years 1993, 1996, 2000, and 2005 and have found a trend toward new inequalities in the enrollment in highly ranked universities throughout the 1990s. This, however, had set in before the newly introduced rankings became widely accepted.

Keywords: Higher Education; Educational Inequality; University Rankings; Sociology of Education; Sociology of Universities.

1. Einleitung

Nach einer beachtlichen Expansion wird die deutsche Hochschullandschaft zunehmend vielfältiger und differenzierter. Begleitet wird diese Entwick-

lung von einer wachsenden Zahl an Hochschul-Rankings und anderen Verfahren wie der Exzellenzinitiative, die das Ziel haben, die Qualität tertiärer Bildungsinstitutionen sichtbar und einheitlich vergleichbar zu machen. Die bisherige binär-hierarchische Struktur zwischen Fachhochschulen und Universitäten wird damit zumindest ergänzt, wenn nicht gar in Teilen überlagert. Die Entwicklung einer zunehmenden Evaluationskultur und eines intensiveren Wettbewerbs hat zu einer – von Kritik an der Evaluierung geprägten – Debatte geführt (vgl. Hornbostel & Daniel 1995; Liebeskind & Ludwig-Mayerhofer 2005; Münch 2008, 2011). Hinterfragt werden vor allem die Validität der Mes-

¹ Wir danken dem Bundesministerium für Bildung und Forschung und dem Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, die im Rahmen einer Projektförderung (BMBF-Projekt 01JG1069) die Arbeiten an diesem Manuskript ermöglicht haben. Weiterhin danken wir dem Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) für die Bereitstellung der Datengrundlage, insbesondere Heiko Quast für die Mithilfe bei der Aufbereitung der Hochschulinformationen.

sung und die Folgen für die betroffenen Institutionen und Forscher. Dabei hat sich die Soziologie als Disziplin vor allem mit den methodischen Problemen solcher Rankings (Deutsche Gesellschaft für Soziologie 2012; Kromrey 2003; Mohler 1995) sowie den Folgen für das eigene Fach oder verwandte Disziplinen (Auspurg, Hinz & Güdler 2008; Münch 2008, 2010) und für wissenschaftliche Karrieren (Baier & Münch 2013) beschäftigt. Die Folgen für Ungleichheiten im Bildungswesen – also der eigentliche Forschungsgegenstand der Soziologie – blieben dagegen weitgehend unbeachtet. Doch auch im tertiären Bildungsbereich findet sich häufig Bildungsungleichheit nach der sozialen Herkunft, z. B. in der Wahl unterschiedlicher Hochschulformen (Schindler & Reimer 2011) und Fächer (Reimer & Pollak 2010) oder der Sequenzmuster der Teilhabe an höherer Bildung (Jacob & Weiss 2010).

Die Bedeutung von Hochschulrankings als Orientierungshilfe bei der Auswahl der Hochschule untersucht das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW, früher HIS) seit Beginn des letzten Jahrzehnts regelmäßig. Es zeigt sich, dass Rankings sich inzwischen bei der Zielgruppe etabliert haben. So gaben etwa Studienanfänger im Wintersemester 2003/4 zu 61 % und im Wintersemester 2005/6 zu 65 % an, die Rankings als Informationsquelle genutzt zu haben (Heine, Kerst & Sommer 2007: 110). Als besonders wichtiges Kriterium identifiziert die Rankings immerhin ungefähr ein Drittel der Studienanfänger (ebd.: 197). Auch gibt es Unterschiede nach sozialer Herkunft. So nutzten etwa in einer Befragung von 2005 unter den Oberstufenschülern 43 Prozent der Nicht-Akademikerkinder vs. 51 Prozent der Akademikerkinder Rankinglisten als Informationsquelle (Heine, Spangenberg & Willich 2007: 60).² Auch im tatsächlichen Wahlverhalten ergab eine Auszählung über alle Fachbereiche, dass Studienanfänger aus Akademikerhaushalten häufiger eine hochgerankte Hochschule wählen: Mit 15 % im Vergleich zu 9 % unter der dort operationalisierten niedrigsten Herkunftsgruppe „kein Elternteil mit Hochschulabschluss“ (Lörz & Quast 2011: 3). Es stellt sich daher die Frage, ob sich durch die Ausdifferenzierung der Hochschullandschaft in Form

solcher „Qualitätsvergleiche“ neue weitere Dimensionen der sozial ungleichen Beteiligung an Hochschulbildung entwickeln. Hierbei könnten Rankinglisten aufgrund der Nutzungshäufigkeit möglicherweise einen Beitrag leisten – unabhängig davon, ob die in den Rankings kommunizierte Information tatsächlich valide ist. Solange es keine andere, für die jungen Erwachsenen nachvollziehbar bessere und validere Informationsquelle gibt, liegt es nahe, dass die verfügbare Information Konsequenzen für die Wahl der Hochschule haben wird.³ Der vorliegende Beitrag hat das Ziel, anhand einer Sekundärdatenauswertung der DZHW-Studienanfängerbefragung zu prüfen, ob es Herkunftsunterschiede im Zugang zu den vom „CHE-Ranking“ hoch gerankten Hochschulen gibt und ob diese bereits vor der Veröffentlichung der Rankings bestanden. Exemplarisch beschreiben wir die Entwicklungen in den Fachgruppen der Wirtschaftswissenschaften und der Ingenieurwissenschaften, da die Verbreitung von Rankings in diesen Disziplinen zum Ende der 1990er-Jahre besonders schnell voranstieg. Unsere Befunde geben einige Hinweise darauf, dass die in Rankings kommunizierte Hochschulqualität inzwischen ein Kriterium der Hochschulwahl ist, das mit sozialer Differenzierung in Zusammenhang steht. Eine direkte kausale Attribution alleine auf die Einführung von Rankings sollte aus unseren Ergebnissen hingegen nicht abgeleitet werden, da unser vorrangiges Ziel die Beschreibung der Entwicklung von Ungleichheit anhand lediglich eines von möglicherweise mehreren Aspekten der Ausdifferenzierung ist. Wir erörtern im anschließenden Abschnitt 2, welche theoretischen Gründe uns erwarten lassen, dass Rankings in Zusammenhang mit Ungleichheit an der Hochschule stehen. In Abschnitt 3 erläutern wir die empirischen Analysen, deren Ergebnisse wir in Abschnitt 4 darstellen und in Abschnitt 5 abschließend diskutieren und zusammenfassen.

2. Theoretischer Rahmen

Der institutionelle Rahmen: das Aufkommen von Hochschulrankings in den 1990er-Jahren

Die Veröffentlichung von Hochschulrankings ist in Deutschland nicht unbedingt neu, ihre Verbreitung hat aber stark zugenommen. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Rankings, die wir für die hier

² Wenig verwunderlich nahmen die Ranking-Listen vor allem bei Schülern mit Studienabsicht mit 57 % eine wichtige Rolle ein. Das ist zwar im Vergleich zu unspezifischen Informationsquellen wie „Internet“ oder „Medien“ (jeweils 93 %) ein geringerer Anteil, der allerdings in seiner Bedeutung nicht mehr weit hinter z. B. der „Arbeitsagentur/BIZ“ (71 %) oder den „Informationstagen von Hochschulen“ (72 %) zurückliegt.

³ Das könnte, rein hypothetisch, auch dann der Fall sein, wenn die Ergebnisse der Rankings nicht valide wären und Qualität vollständig konstruiert wäre.

Tabelle 1: Wichtige Rankings im deutschen Hochschulsystem in den 1990er-Jahren, Überblick

Ranking (veröffentlicht durch)	Erstmals veröffentlicht, Folgepublikation	Studienfächer	Methodik
„Spiegel“-Ranking	1989, mehrmals unregelmäßig	15 damals meiststudierte Fächer, u. a. BWL, Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	Interviews: Studierende
„Stern“-Ranking	1993, einmalig	14 Fächer, u. a. Maschinenbau und Wirtschaftswiss.	Interviews: Professoren
„Capital“-Ranking	1997, einmalig	Betriebswirtschaftslehre	Interviews: Personaler & Notenspiegel
„Focus“-Ranking	1997, mehrmals unregelmäßig	Mittlerweile 20 Fächer, BWL und VWL seit Beginn.	Interviews: Personaler und Wissenschaftler
CHE-Ranking (erst Stiftung Warentest“ und „Stern“, später „Die Zeit“)	1998, jährlich für unterschiedliche Studienfächer	Begann mit begrenzter Fächer- auswahl (inkl. BWL und VWL), mittlerweile 34 Studienfächer.	Interviews: Studierende & Professoren, Zusätzlich Statistiken (z. B. Publikationen)
„Manager Magazin“- Ranking	1998	Wirtschaftswissenschaften	Interviews: Unternehmen
„WirtschaftsWoche“- Ranking	1999, jährlich	BWL, Jura, Ingenieurwissen- schaften, Informatik. Seit 2009: Naturwissenschaften.	Interviews: Personaler

(Quellen: CAPITAL 1997; Gronwald & Wöhrle 1998; Hornbostel & Daniel 1995; Kriz 1995; Ott 1999; SPIEGEL 1989)

untersuchten Fachbereiche ermitteln konnten. Das Magazin ‚Der Spiegel‘ etwa veröffentlicht seit 1989 Ranglisten von Hochschulen (Büttner, Kraus & Rincke 2002; Ott 1999). Während diese Rankings auf Studierendenangaben beruhten, holten andere Magazine entweder externe Bewertungen (durch Personalabteilungen oder Professoren des Faches) ein oder stützten sich auf zählbare Indikatoren, wie Ablehnungsquoten der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS), Anzahl von Publikationen oder Höhe der eingeworbenen Drittmittel. In den späten Neunzigerjahren nahm die Zahl der Rankings vor allem für die Wirtschaftswissenschaften stark zu. Es wurde ein wesentlich größerer Aufwand für die Erhebung der zugrunde liegenden Daten betrieben und, insbesondere durch das Ranking des CHE-Instituts, die Anzahl der Bewertungsdimensionen erweitert und die Sichtbarkeit massiv erhöht. Begünstigt wurde die Verbreitung durch das Aufkommen des Internets, dessen Nutzung bei jungen Erwachsenen in diesem Zeitraum stark zugenommen hat (van Eimeren, Gerhard & Frees 2001). Die Entwicklung von Qualitätskriterien wurde zumindest teilweise durch politische Repräsentanten der Hochschulen angestrebt und vorangetrieben. So war etwa die Hochschulrektorenkonferenz an der Entwicklung des CHE-Institutes beteiligt, das 1998 sein erstes Hochschulranking in

den Zeitschriften „Stern“ und „Stiftung Warentest“ veröffentlichte und damit eine breite Öffentlichkeit erreichte.⁴

Validität und Reliabilität von Rankings wurden immer wieder kritisch diskutiert (Kroth & Daniel 2008; Liebeskind & Ludwig-Mayerhofer 2005). Vergleicht man die Ergebnisse der Rankings über die Zeit, so fällt auf, dass zwar die Studierendenbefragungen kaum reliable Ergebnisse liefern, sich aber bei den anderen Indikatoren relativ stabile Resultate für die Spitzengruppe zeigen. Trotz der fachlichen Zweifel dürfte es für die Rezipienten schwierig sein, ein eigenes Qualitätsurteil über die Rankings zu fällen, da kaum zusätzliche Informationsquellen existieren, um die Qualität einer Hochschule zu bewerten. Außerdem signalisiert die Veröffentlichung der Rankingergebnisse in großen, als journalistisch anspruchsvoll bekannten Medien wohl eine große Vertrauenswürdigkeit. Daher können wir davon ausgehen, dass die zunehmende Zahl an Rankings auch mit einer zunehmenden Inanspruchnahme der in diesem Rahmen bereitgestellten Informationen einhergeht, was auch etwa in den weiter oben dargestellten empirischen Ergebnissen zum Ausdruck kommt. Möglicherweise stu-

⁴ <http://www.che-ranking.de/methodenwiki/index.php/FAQ> (28. Januar 2013)

fen die Rezipienten aber hochschulexterne Bewertungen und objektiv zählbare Indikatoren als glaubhafter ein und weisen den Studierendenurteilen ein geringeres Gewicht zu. Zudem ist davon auszugehen, dass mit einer Verstetigung der Ergebnisse über mehrere Rankings hinweg ihre Bedeutung für die individuelle Entscheidung zunimmt. Zwar wurde z. B. für die Soziologie eine insgesamt geringe Reliabilität konstatiert (Liebeskind & Ludwig-Mayerhofer 2005), ab Mitte der 1990er-Jahre kristallisieren sich allerdings Hochschulen heraus, die über die verschiedenen Kriterien und Rankings hinweg immer wieder in der Spitzengruppe zu finden sind. Daher ist davon auszugehen, dass die Wirkung von Rankings auf individuelle Studienentscheidungen über die 1990er-Jahre hinweg stetig zugenommen hat. Dies sollte insbesondere für die Wirtschaftswissenschaften gelten, in denen die Rankingkultur und -tradition besonders stark ausgeprägt ist (vgl. Tabelle 1).

2.1 Differenzierung und Wettbewerb im Hochschulsystem

Die Grundlage für neue Ungleichheiten, die mit einer Expansion des Bildungssystems einhergehen, ist seine interne Differenzierung. Hochschulrankings sind in diesem Zusammenhang ein Element der Ausdifferenzierung durch Wettbewerb. Dieser Wettbewerb war politisch durchaus gewollt, denn sowohl die Rankings des CHE als auch spätere Differenzierungsprozesse durch die Exzellenzinitiative wurden von staatlichen Akteuren mit-initiiert. Nach den Rankings wurden sehr schnell weitere Instrumente eingeführt. So konstatieren Baier und Münch (2013), dass „die kompetitive Forschungsfinanzierung, die Rankings, Ratings und Evaluationen und der Umbau von Universitäten und Fachbereichen zu handlungsfähigen Akteuren“ den Wettbewerb forcierten (Baier & Münch 2013: 151). Weiterhin ergäbe sich „hieraus eine zunehmende Stratifikation, die seit Einführung der Exzellenzinitiative nicht mehr nur faktisch besteht, sondern zu einem politischen Leitbild geworden ist“. Wir beobachten also Ausdifferenzierung, die durch Wettbewerbe in standardisierten Vergleichen getrieben ist. Damit vollzieht die deutsche Hochschullandschaft eine Entwicklung hin zu einem markt-basierten Wettbewerbssystem, die z. B. das US-amerikanische System bereits früher durchlaufen hat (vgl. Hoxby 1997), mit teilweise tiefgreifenden Folgen für das Organisationshandeln und die Entwicklung der betroffenen Bildungsinstitutionen. So beschreiben etwa Espeland und Sauder (2007, 2009),

wie die öffentlichkeitswirksame Bewertung von Law Schools einen als „commensuration“ bezeichneten Prozess in Gang brachte. Rankings vereinfachen die Informationen, die über Hochschulen zur Verfügung stehen, wobei sie den gewählten Grundlagen eine Wertung geben und sie auf eine Dimension reduzieren. Dadurch gewinnen die Anbieter von Rankings eine gewisse Deutungshoheit darüber, wie Qualität im Hochschulsystem definiert wird. Selbst diejenigen Dekane, die die Rankings ablehnten, konnten sich dem Wettbewerb um ein besseres Ranking nicht entziehen. Da Studierende die Ranglisten als Orientierungshilfe nutzen, Finanzierungsentscheidungen innerhalb größerer Universitäten eher zugunsten gut gerankter Fachbereiche fallen und vorangehende Rankings das Potential haben, die Befragten und späteren Bewertungen über die Qualität von Hochschulen zu beeinflussen, enthält der regelmäßig wiederkehrende quantitative Vergleich das Potential einer selbsterfüllenden Prognose.

Wichtigste Erkenntnis der Arbeiten von Sauder und Espeland für unsere Fragestellung ist, dass auch Studierende auf die Rankings reagieren, und die Beliebtheit der Hochschulen durch die Veröffentlichungen beeinflusst wird. Hier sind verschiedene Prozesse denkbar. Zum einen könnte eine tatsächliche Ausdifferenzierung von „Qualität“ stattgefunden haben, die dann durch Rankings sichtbar gemacht wird. Andererseits könnte auch lediglich „Qualität“ konstruiert werden, und diese Konstruktion von Rezipienten der Rankings angenommen werden. Entscheidungsrelevant für die Studienberechtigten muss nicht unbedingt nur ein tatsächlicher Qualitätsvorsprung, sondern möglicherweise nur die Existenz eines Rankings als „Exzellenzsignal“ als Konstruktion von Qualität (vgl. Münch 2008) sein. Welcher Vorgang genau von-statten ging oder ob es evtl. eine Messung von Qualität mit einem gewissen Messfehler war, kann daher für unsere Fragestellung zunächst offen gelassen werden. Es sollte aber bei der Interpretation der Ergebnisse beachtet werden, dass „Qualität“ im Bildungssektor (zumindest aus unserer Sicht) ein vages und aufgrund der Vielschichtigkeit schwer objektivierbares Konstrukt sein dürfte.

Ein fundamentaler Unterschied Deutschlands zum nordamerikanischen Kontext ist, dass die Hochschulen im von uns untersuchten Zeitraum keine Studiengebühren erhoben haben. Hiermit fallen ein möglicher Aspekt und ein Anreiz der Teilnahme am Wettbewerb um Studierende weg. Dennoch sind die deutschen Hochschulen wohl zumindest langfristig auf das Interesse von Studierenden angewiesen. In

preisregulierten Märkten kann davon ausgegangen werden, dass der Wettbewerb unter den Anbietern über die Qualität des Angebots ausgetragen wird. Solche Prozesse konnten relativ deutlich für Märkte gefunden werden, in denen Qualitätsunterschiede leicht zu erkennen sind (vgl. Douglas & Miller 1974). Wenn nun aber die Qualität der Güter nur schwer festzustellen ist, und die Konsumenten darüber hinaus in der überwiegenden Mehrheit keinerlei Erfahrung mit dem Produkt haben, spielen Qualitätsurteile Dritter eine besonders wichtige Rolle. Daher erwarten wir, dass zum einen Studierende aus Mangel an anderweitiger Information den Rankings schnell eine relativ große Bedeutung für ihre Entscheidung zumessen, und zum anderen die Universitäten bereitwillig in den Wettbewerb um die Qualitätssignale einsteigen werden.

Allerdings kann der Wettbewerb über solche Signale zwischen den Studienfächern variieren. Mehrere Faktoren können zu einem verstärkten Wettbewerb innerhalb einer Fachdisziplin führen. Ein solcher Faktor kann die Variation der Arbeitsmarkterträge nach dem Studium sein, da bei hoher Variation Studierende bei ihrer Entscheidung für ein Studienprogramm besonders viel Wert auf das Erreichen von kompetitiven Vorteilen legen müssen. Es steigen also für die Studierenden die Anreize, sich von anderen Absolventen des gleichen Faches in besonderer Weise hervorzuheben. Darüber hinaus besteht in quantitativ bedeutsamen Studienfächern ein größerer Markt, der zu einem effizienteren Wettbewerb führen und Oligopolbildungen vermeiden sollte. Für unsere Untersuchung am wichtigsten ist aber, dass die Fächer stark in Hochschulrankings repräsentiert sind. Wir betrachten daher die Wirtschafts- und die Ingenieurwissenschaften. Sie weisen gleichzeitig eine relativ große Studierendenzahl und eine höhere Varianz im Einkommen nach dem Studium auf als andere Fachgruppen (Glocker & Storck 2012). Hieraus ergibt sich für die Studierenden beider Fächer ein gewisser Druck zur Distinktion. Daher können wir für beide Fächer gleichermaßen eine Auswirkung der Ranking-Veröffentlichung erwarten.⁵

⁵ Ein guter Test wäre mit Sicherheit, parallel die Entwicklung für ein Studienprogramm mit geringer Variation in den Karrieremöglichkeiten zu untersuchen. Allerdings trifft dies nur auf wenige Fachbereiche zu, die entweder zu klein sind, oder – wie die Lehramtsstudiengänge mit einem mutmaßlich geringen Wettbewerb – damals nicht gut in den Rankings repräsentiert waren.

2.2 Hochschulrankings und herkunftsspezifische Studienwahlentscheidungen

Nun sollte es aber nicht nur zwischen den Studienfächern Unterschiede in der Relevanz der Hochschulrankings geben. Auch sollte sich der Nutzen beziehungsweise die Verwendung von Hochschulrankings als Entscheidungskriterium für den Studienort zwischen Studienanfängern je nach sozialer Herkunft unterscheiden.

2.2.1 Demokratisierung der Systemkenntnis?

Betrachtet man die Hochschullandschaft vor der Einführung von Rankings, so kann argumentiert werden, dass Hochschulzugangsberechtigte aus einem privilegierten Elternhaus im Gegensatz zu Kindern aus weniger privilegierten Familien mehr Informationen bezüglich der Hochschulqualität haben. Da ihre Eltern oftmals das tertiäre Bildungssystem und auch die gängige Reputation der Hochschulen in Fachkreisen kennen, können sie möglicherweise eine besser informierte Entscheidung treffen. Durch die Veröffentlichung der Hochschulrankings werden diese Informationen über die Qualität von Hochschulen, die zuvor nur privilegierten Gruppen vorbehalten waren, allen zugänglich gemacht, und der ursprüngliche Wissensvorsprung wird abgebaut.⁶ Dieser Argumentation folgend sollte die Einführung der Hochschulrankings insbesondere Kinder aus niedrigen Herkunftgruppen befähigen, ebenfalls Hochschulen mit hoher Reputation zu wählen. Das Wahlverhalten der Kinder aus privilegierten Elternhäusern sollte sich durch die Einführung der Hochschulrankings dagegen nicht ändern, wodurch sich die Ungleichheit in der Wahl guter Hochschulen insgesamt reduzieren sollte.

2.2.2 Differenzierung als neue Linie der Ungleichheit?

Dem oben beschriebenen Prozess steht die Hypothese gegenüber, dass sich insbesondere Kinder mit privilegierter sozialer Herkunft für Hochschulen entscheiden, die im Ranking gut abschneiden. Das kann anhand der gleichen Prozesse erwartet werden, die für soziale Unterschiede bei anderen Aspekten in der Auswahl postsekundärer Bildung gezeigt wurden, wie zum Beispiel der Entscheidung für eine Universität oder eine Fachhochschule.

Ein erster Grund sind die finanziellen Kosten, die mit der Wahl einer hochgerankten Hochschule ver-

⁶ Dies setzt voraus, dass die Rankings die Reputation in den Fachkreisen auch tatsächlich widerspiegeln.

bunden sind. Aus bisherigen Forschungsarbeiten zu sozialen Selektivitäten beim Hochschulzugang ist bekannt, dass die finanziellen Kosten von Ausbildungsgängen für das Entscheidungsverhalten der Herkunftsgruppen von Bedeutung sind (vgl. Becker & Hecken 2007; Schindler & Reimer 2011). Für den Großteil der Studienanfänger impliziert die Wahl einer „guten“ Hochschule auch einen Wohnortwechsel. Die Kosten hierfür wiegen für Kinder aus ökonomisch schlechter gestellten Familien schwerer als für Kinder aus besser gestellten Familien. Diese Hypothese wird dadurch gestützt, dass untere Klassen tatsächlich eine geringere räumliche Mobilität zeigen (Lörz 2008).

Weiterhin kann sich auch der eingeschätzte Ertrag der Wahl einer hochgerankten Hochschule nach sozialer Herkunft unterscheiden, wenn man den Aspekt der intergenerationalen Statusreproduktion berücksichtigt (vgl. Breen & Goldthorpe 1997). Während Kinder aus statusniedrigeren Familien den elterlichen Status mit einem Hochschulabschluss an sich bereits übertreffen, kann die Statusreproduktion nach dem Fortschreiten der Bildungsexpansion für Kinder aus statushöheren Familien durchaus in Frage gestellt sein, da der Zugang zu den tertiären Bildungsabschlüssen für eine breite Masse geöffnet wurde (Bourdieu 1977; Lörz & Krawietz 2011; Vester 2009). Hochschulrankings bieten in dieser Situation eine zusätzliche Informationsquelle, die ihnen für den Statuserhalt hilfreich sein könnte. Dies gilt dann, wenn sich diese Studierenden vom Ranking einer Hochschule einen zusätzlichen Einfluss auf die Chancen der Arbeitsmarktplatzierung versprechen – etwa aufgrund der Annahme, dass Arbeitgeber es als zusätzliches Signal bei der Stellenbesetzung mitberücksichtigen.

Ferner kann das Signalisieren von Exzellenz die Erwartung wecken, dass die Hochschule besonders hohe Anforderungen an die Studierenden stellt. Gerade Studierende aus den unteren Herkunftsklassen werden aber in der Fachliteratur oftmals als eher risiko-avers charakterisiert (Breen, van de Werfhorst & Jæger 2014). Dies kann dazu führen, dass sie aus Versagensängsten vor der Wahl solcher Hochschulen zurückschrecken, obwohl sie objektiv in der Lage wären, auch dort ein Studium erfolgreich zu absolvieren.

3. Empirische Vorgehensweise, Daten und Methode

3.1 Sample

Wir gehen davon aus, dass Rankings erst relevant werden, wenn sich Studienberechtigte bereits sowohl für die Aufnahme eines Studiums als auch für ein Studienfach entschieden haben. Da Hochschulrankings eine relative Ordnung der Hochschulen innerhalb der einzelnen Studienfächer herstellen, untersuchen wir nur Studienberechtigte, die sich bereits für ein Studium und für ein Studienfach entschieden haben. Um den Einfluss der sozialen Herkunft auf die Wahl einer hoch gerankten Hochschule zu schätzen, analysieren wir Studierende der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften. Zugrunde liegen vier Erhebungen der Studienanfängerbefragung, die vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) bereitgestellt werden. Diese Befragungen wurden in den Jahren 1993, 1996, 2000 und 2005 durchgeführt. Wir beschränken uns dabei auf Studienanfänger an Hochschulen, die innerhalb des jeweiligen Fachs in allen vier Jahren an der Befragung teilgenommen haben. Pro Jahr und Fach können wir auf 497 bis 1313 Fälle zurückgreifen, was in der Summe eine Gesamtzahl von 6798 Studienanfängern (3820 Ingenieure an 28 Hochschulen, 2818 Wirtschaftswissenschaftler an 36 Hochschulen) ergibt.

3.2 Abhängige Variable

Da sie aus unserer Sicht eine besonders breite Öffentlichkeit erreichen und zudem vom relativ politiknahen CHE erstellt werden, konzentrieren wir uns in unseren Analysen auf das CHE-Ranking. Dieses Ranking vergibt ordinale Werte (Spitzengruppe – Mittelgruppe – Schlussgruppe) auf verschiedenen Qualitätsdimensionen. Die Auswahl der von uns betrachteten Untersuchungsmerkmale erfolgte anhand mehrerer Kriterien. Erstens konzentrieren wir uns auf die Rankingdimensionen, die als Signal für akademische Exzellenz betrachtet werden können, da wir nur hier Unterschiede nach sozialer Herkunft erwarten. Die Wichtigkeit des Gesamturteils der Studierenden oder der Ausstattung der Hochschule für die Studienentscheidung sollte weniger stark als Qualitätssignal wahrgenommen werden. Vor allem ist aber ihre Reliabilität deutlich geringer und die Hochschulen wechseln über die Zeit häufiger die Position, so denn das Merkmal überhaupt erneut erhoben wurde. Der entscheidende Grund für die Konzentration auf die aka-

demische Exzellenz ist aber, dass sie in besonderem Maße dem Argument der Demokratisierung von Information gerecht wird. Wenn es Information über die Hochschulqualität gibt, die ohne Rankings exklusiv den oberen Klassen zur Verfügung steht, sollte dies besonders auf Beurteilungen der akademischen Qualität zutreffen.

Zweitens können wir zwar die Wirkung des Besuchs einer hoch gerankten Universität auf die spätere sozioökonomische Position nicht abschätzen, da uns hierzu keine Studien bekannt sind. Wir gehen aber davon aus, dass, falls die Hochschulqualität überhaupt von Bedeutung sein sollte, kaum die Zufriedenheit der Studierenden mit der Ausstattung der Hochschulen den Ausschlag bei potentiellen Arbeitgebern geben dürfte. Diese Vermutung lässt sich auch dadurch bestätigen, dass die von uns ausgewählten, auf akademische Exzellenz in Forschung und Lehre abzielenden Dimensionen weitaus größere Konsistenz mit den später von der „Wirtschaftswoche“⁷ durchgeführten Rankings aufweisen, die auf Interviews mit Personalchefs beruhen.

Drittens beschränken wir uns auf Dimensionen, die auch in späteren Rankings erneut abgefragt wurden. Zur Operationalisierung ziehen wir dementsprechend die Professorenempfehlungen, die Auskunft darüber gibt, an welche Hochschule die befragten Professoren ihre Kinder schicken würden, und die Anzahl von begutachteten Publikationen beziehungsweise die eingeworbenen Drittmittel pro Wissenschaftler heran (eine Übersicht aller verfügbarer Indikatoren findet sich in Tabelle A1 im Online-Anhang unter www.zfs-online.org). Ergebnisse einer vorangehenden Studie deuten darauf hin, dass die Indikatoren „Professorenrating“ und „eingeworbene Drittmittel“ tatsächlich zu erhöhten Studierendenzahlen in den wirtschaftswissenschaftlichen Fachbereichen führen (Büttner et al. 2002), während andere Dimensionen in Rankings von den Studierenden weniger beachtet werden.⁸

Wir greifen jeweils auf die Rankings aus den Jahren zurück, in denen die entsprechenden Fächer erstmals beurteilt wurden: 1998 für die Wirtschaftswissenschaften und 2000 für die Ingenieurwissenschaften. Eine Hochschule gilt dann als hoch gerankt,

wenn sie entweder bei der Professorenempfehlung oder beim Forschungoutput als Spitzenuniversität gelistet wurde (für eine Übersicht siehe Tabelle A2 im Online-Anhang unter www.zfs-online.org). Für die Jahre 1993 und 1996, in denen noch kein CHE-Ranking existierte und die allgemeine Verbreitung von Rankings gering war, weisen wir die Werte aus den Jahren 1998 (Wirtschaftswissenschaften) bzw. 2000 (Ingenieure) zu.

3.3 Untersucher Zeitrahmen

Hinter unserem Zeitvergleich steht die Annahme, dass die tatsächliche Qualität einer Hochschule zwischen den Beobachtungszeitpunkten stabil bleibt. Rapide Änderungen in der Hochschulqualität, die korrekt durch das Ranking wiedergegeben werden, könnten sonst auf Entwicklungen wie Reformen an Hochschulen zurückgeführt werden. In den letzten Jahren gab es neben den Rankings weitere Differenzierungsentwicklungen im Hochschulsystem, insbesondere die Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder. Daher erscheint der Zeitraum nach Etablierung der Exzellenzinitiative kein guter, um den Einfluss von Rankings zu beobachten.⁹ Hinzu kommen die deutlich veränderten Bedingungen zentraler Parameter der Studienentscheidung, die durch die Umsetzung der Bologna-Reformen beeinflusst wurden. Es ist gut vorstellbar, dass die Umsetzung einer solch umfangreichen Reform zu weitgehender Unsicherheit geführt hat und in dieser Zeit die Rankings eine – vorübergehend – größere Rolle für die Entscheidungsfindung eingenommen haben. Daher beschränken wir uns auf die 1990er- und frühen 2000er-Jahre – einen Zeitraum, in dem die Verbreitung von Rankings am stärksten zugenommen hat und vergleichsweise wenig von anderen Entwicklungen im Hochschulsystem begleitet wurde. Gleichzeitig wurde ihre Zugänglichkeit durch die Ende der 1990er-Jahre stark zunehmende Internetnutzung erleichtert.¹⁰ Mögliche Entwicklungen, die als alternative Erklärungen in Frage

⁷ Z. B.: Wirtschaftswoche vom 2. September 1999: „Die Favoriten der Unternehmen. Die Qualität der Fakultäten in der Einschätzung von Personalverantwortlichen.“ Ausgabe 36/99.

⁸ Wenig überraschend ist es daher, dass wir, allerdings abhängig von der konkreten Ranking-Dimension und ihrer Kodierung, für die anderen Dimensionen insgesamt geringere Ungleichheit fanden.

⁹ So findet etwa Horstschräer (2012), dass in diesen späteren Jahren im Fachbereich Medizin andere Qualitätsmerkmale eine Rolle für die Wahlentscheidung von sehr guten Abiturienten spielen, nicht aber die Hochschulrankings. Sie interpretiert dieses Ergebnis als Resultat der Kontrolle von „fixed effects“ für die Hochschule, womit der Einfluss der Rankings über die Varianz der Rankingresultate über die Zeit identifiziert wird. Aufgrund unzureichender zeitlicher Varianz, so die Autorin, kann die Relevanz von Rankings in diesem späteren Zeitraum nicht sichtbar gemacht werden.

¹⁰ Von 1997 bis 2000 stieg der Anteil der Internetnutzer

kommen, können natürlich dennoch stattgefunden haben. Etwa eine starke Veränderung der Hochschulfinanzierung, die sich in einer von den Studienanfängern bereits wahrgenommenen Ausdifferenzierung der Studiensituation niederschlägt. Diese Prozesse sind im Einzelnen in der Breite, also über Einzelfälle hinaus, schwer nachzuverfolgen. Die Daten zur Hochschulfinanzierung des Statistischen Bundesamts legen aber nahe, dass hier keine allzu dramatischen Veränderungen stattgefunden haben.¹¹ Die Unterschiede in den Aufwendungen pro Studienplatz sind für Westdeutschland relativ konstant¹² (Statistisches Bundesamt 2003). Wir widersprechen nicht der These, dass die zunehmende Bedeutung von kompetitiv vergebenen Drittmitteln eine Ausdifferenzierung der Hochschullandschaft begünstigt oder vorangetrieben hat, die dann durch Rankings sichtbar gemacht wird. Veränderungen durch eine langsame Verschiebung von Mitteln sollten allerdings erst mit größerem Nachlauf wirken und daher keinen unmittelbaren Anstieg im Zeitraum der Rankings nach sich ziehen. Da die Rankings die Forschungsaktivität und auch die Drittmittelfinanzierung aufgreifen, könnte es aber z. B. durchaus sein, dass sie eine neue Ungleichheit in der Finanzausstattung schneller sichtbar machen und lediglich eine Beschleunigung der Wahrnehmung bei den Studieninteressierten bewirken. Die Ergebnisse sollten daher stets vor dem Hintergrund betrachtet werden, dass wir nicht mit letzter Sicherheit einen eigenständigen kausalen Effekt der Veröffentlichung der Hochschulrankings postulieren können.

in der Gruppe der 14–19-jährigen von 6,3 auf 48,9 Prozent (van Eimeren et al. 2001).

¹¹ Die ostdeutschen Länder haben zwar zunächst aufgrund des Investitionsbedarfs höhere Ausgaben, die sich aber über die Zeit an das westdeutsche Niveau angleichen. Der Indikator ist mit Sicherheit ein indirekter, zeigt aber, dass zumindest die Grundfesten der Hochschulfinanzierung relativ stabil blieben. Eine deutliche Veränderung fand in der Abhängigkeit der Hochschulen von Drittmittelfinanzierung statt, die stark zugenommen hat (Statistisches Bundesamt 2003).

¹² Eine Maßzahl, um die Unterschiede zu illustrieren, ist der Variationskoeffizient der Kosten pro Studienplatz über die Bundesländer. Hier zeigt sich für Westdeutschland eine große Stabilität. Er betrug etwa 1990 0,12, 1995 0,15 und 2000 ebenfalls 0,15 (Statistisches Bundesamt 2003, eigene Berechnungen). Ostdeutschland kann aufgrund der notwendigen Nachinvestitionen leider nicht einbezogen werden. Hier liegen die Ausgaben insgesamt höher, aber es gab weniger hoch gerankte Universitäten.

3.4 Unabhängige Variablen

Bei der Definition der sozialen Herkunft greifen wir auf eine an das EGP-Klassenschema (Erikson, Goldthorpe & Portocarero 1979) angelehnte Klassifikation zurück, die wir vereinfachend zu den drei Kategorien ‚hoch‘ (Dienstklasse: EGP I+II), ‚mittel‘ (EGP III, IV+V) und ‚niedrig‘ (EGP VI+VII) zusammenfassen.¹³ Wir ziehen die jeweils höhere Berufs-klasse der Eltern als Referenz heran (Erikson 1984).

In allen Analysen halten wir die Durchschnittsnote des letzten Abschlusszeugnisses¹⁴ konstant. Da der Zugang zur Hochschule über die Note der Hochschulzugangsberechtigung erfolgt, können wir somit kontrollieren, dass eine mögliche Veränderung in der Zusammensetzung der Studierendenschaft im Zusammenhang mit der Bildungsexpansion die Ergebnisse verzerrt. Weiterhin kontrollieren wir für das Geschlecht sowie den Ort, an dem die Hochschulzugangsberechtigung erworben wurde. Hierbei unterscheiden wir zwischen alten und neuen Bundesländern, da sich die hoch gerankten Universitäten hauptsächlich in den alten Bundesländern befinden.¹⁵

Zusätzlich zur Durchschnittsnote halten wir weitere Angaben über den Schulbesuch und den Hochschulzugang konstant: die Schulform, in der die Studienanfänger ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben haben, ob sie eine Fachhochschul- oder eine allgemeine Hochschulreife erworben haben und ob sie die aktuelle Hochschule aufgrund eines Ablehnungsbescheids von einer zulassungsbeschränkten Hochschule gewählt haben (auf einer Skala von 1 (sehr wichtig) bis 5 (unwichtig)). Um den Auswahlprozess besser abbilden zu können, nehmen wir auch die Frage, ob es sich bei dem eingeschriebenen Fach um das favorisierte handelt (Kate-

¹³ Diese Entscheidung ist der begrenzten Samplegröße geschuldet.

¹⁴ Die Variable ist zentriert auf den Mittelwert des jeweiligen Bundeslandes. Wir polen die Skala um, so dass größere Zahlen einen besseren Durchschnitt bedeuten.

¹⁵ Wir verfügen für die Jahre 1996, 2000 und 2005 auch über genauere Angaben darüber, in welchem Bundesland die Hochschulzugangsberechtigung erworben wurde. Testweise haben wir für diese Jahrgänge die größeren Bundesländer jeweils einzeln in das Modell aufgenommen und kleine Länder mit Nachbarländern gruppiert. Dieses Vorgehen hat nicht zu einer substantiellen Veränderung der Ergebnisse geführt. Um über die Zeit konsistent vorzugehen, berichten wir hier nur die Modelle mit der vereinfachten Regionalvariable „neue Bundesländer“ vs. „alte Bundesländer“.

gorien: ja/nein) in das Modell auf. Schließlich beziehen wir auch ein, ob die Hochschule, an der die Studienanfänger eingeschrieben sind, auch tatsächlich ihrer ersten Wahl entspricht (Kategorien: ja/nein/keine Präferenz). Ferner halten wir die Anzahl der Jahre konstant, die zwischen dem Erwerb der Studienberechtigung und der Aufnahme des gegenwärtigen Studiums liegen.

Neben den Unterschieden im Vorfeld der Einschreibung halten wir weitere Variablen konstant, die mit dem hohen Ranking einer Hochschule sowie der sozialen Herkunft korrelieren können; etwa ob die Studienanfänger eine Fachhochschule oder eine Universität besuchen und welchem der vier ingenieurwissenschaftlichen Fächer das Studienfach zuzuordnen ist.¹⁶ Da wir daran interessiert sind, ob bei der Entscheidung für eine bestimmte Hochschule die guten Rankingergebnisse eine Rolle gespielt haben, müssen wir sicherstellen, dass die Ursache für die Herkunftsunterschiede tatsächlich auf die unterschiedlichen Rankingergebnisse und nicht etwa auf andere Motive zurückzuführen sind, die mit dem Ranking korrelieren. Dazu haben wir zwei Variablen einer Fragebatterie einbezogen, welche die Motive für die Wahl ihrer Hochschule erfasst. Die erste Variable bezieht sich darauf, ob die Studierenden aufgrund ihres Numerus Clausus nicht an der gewünschten Hochschule eingeschrieben sind, die zweite darauf, ob sie sich aufgrund der günstigen Lebensbedingungen für die Hochschule entschieden haben. Beide Items sind auf einer Skala von 1 (sehr wichtig) bis 5 (unwichtig) gemessen. (Eine Übersicht über alle in der Analyse verwendeten Variablen findet sich in Tabelle A3 im Online-Anhang unter www.zfs-online.org.)

4. Ergebnisse

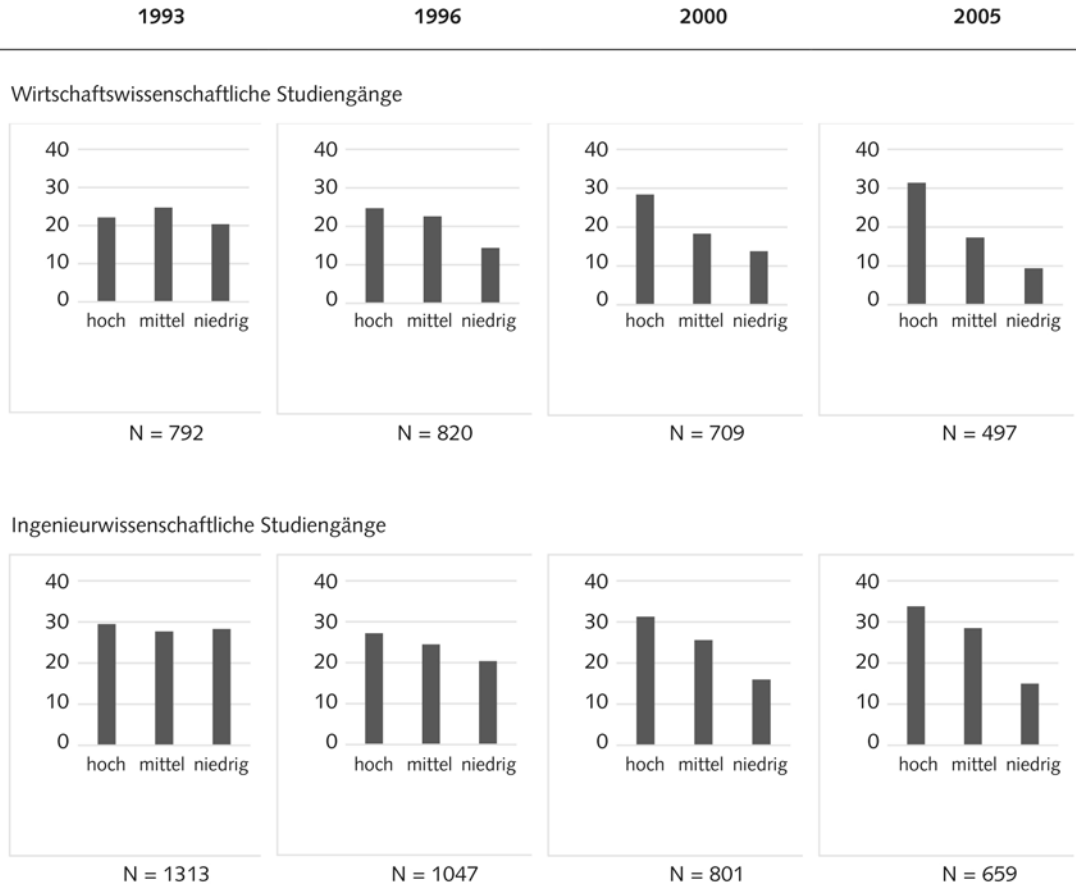
Um die Veränderung der Hochschulwahl zu beschreiben, zeigen wir in Abbildung 1 den Anteil der unterschiedlichen Herkunftsgruppen, die in unserer Stichprobe eine Hochschule mit Spitzenranking be-

suchen. Es zeigt sich, dass die Prozentsatzdifferenzen für Studierende der Wirtschaftswissenschaften zwischen den Herkunftsgruppen zunächst sehr klein sind, aber bereits 1996 zunehmen und bis 2000 noch einmal ansteigen. Dies widerspricht der These von einem Abbau sozialer Ungleichheit durch die Informationsangleichung aufgrund von Hochschulrankings. Allerdings lassen zumindest diese bivariaten Analysen vermuten, dass zwei Prozesse parallel ablaufen. Zum einen gehen mehr Kinder aus den höheren Klassen an die hochgerankten Hochschulen, was für einen Anstieg der Ungleichheit aufgrund deren gestiegenem Interesse und ihrer Suche nach Vorteilen spricht. Aber gleichzeitig scheint ein großer Teil des neu entstandenen Unterschiedes einem Rückgang der Neigung zu diesen Hochschulen unter den Studierenden mit niedrigerer sozialer Herkunft zuzuschreiben zu sein. Dies wiederum spricht für die These, dass sich diese Klassen von den Top-Unis zurückziehen oder schlicht durch die höheren Klassen verdrängt werden. In den Ingenieursstudiengängen beobachten wir eine ähnliche Tendenz mit einer ebenfalls bereits 1996 einsetzenden Differenzierung nach sozialer Herkunft. Zusätzlich zeigt sich aber auch mit dem Jahr 2000 ein leichter Anstieg der relativen Häufigkeit von Dienstklassenkindern, sich für eine hochgerankte Universität zu entscheiden. Insgesamt sind die Klassenunterschiede in den Ingenieursstudiengängen aber kleiner.

Die Tabellen 2 und 3 stellen die Ergebnisse von logistischen und linearen Regressionsmodellen dar, die den Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und dem Besuch einer hoch gerankten Universität oder Fachhochschule unter Konstanthaltung der Kontrollvariablen aufzeigen. Signifikanztests für den Zeitvergleich der verschiedenen Koeffizienten für die soziale Herkunft aus Tabellen 2 und 3 berichten wir in Tabelle 4. Wir stützen uns für inferenzstatistische Aussagen auf die logistischen Regressionen, während wir für den Vergleich der Koeffizienten zwischen diesen Modellen die linearen Wahrscheinlichkeitsmodelle heranziehen.

Es zeigt sich, dass in beiden Fachbereichen im Jahr 1993 noch keine nennenswerten Herkunftsunterschiede existierten. Weder sind die Koeffizienten signifikant, noch besonders stark negativ. Für die Wirtschaftswissenschaftler können wir aber bereits ab der Befragung 1996, für die Ingenieure ab 2000 deutlich größere Herkunftsunterschiede beobachten. So treten die Arbeiterklassen durchgängig in diesen Jahrgängen mit einer um rund zehn Prozentpunkte geringeren Wahrscheinlichkeit in eine Hochschule mit hohem Ranking ein. Diese Entwicklung

¹⁶ An dieser Stelle ist es wichtig anzumerken, dass auch Fachhochschulen in der Gruppe „hoch gerankt“ vertreten sind. Auch wenn in den Rankings neben Maschinenbau, Elektrotechnik, Architektur und Bauingenieurwesen auch Verfahrenstechnik gerankt wurde, haben wir dieses Fach mit Maschinenbau zusammengeschlossen, da nur Fachhochschulen in der Spitzengruppe gerankt wurden. Zudem sind die hoch gerankten Hochschulen in Verfahrenstechnik in den verwendeten Jahren der Studienanfängerbefragungen zu klein und die Studieninhalte sind sehr ähnlich zum Maschinenbau.



Quelle: DZHW-Studienanfängerbefragungen 1993, 1996, 2000 und 2005; eigene Berechnungen.

Anmerkungen: Soziale Herkunft. Hoch: Dienstklasse, Mittel: mittlere Klassen, Niedrig: Arbeiterklassen.

Ergebnisse gewichtet nach hochschulspezifischen Gewichten von DZHW.

Abbildung 1: Soziale Herkunft und der Eintritt in eine hoch gerankte Hochschule in Prozent

setzt allerdings im Falle der Wirtschaftswissenschaftler nicht exakt mit der Einführung des CHE-Ranking ein, sondern bereits etwas früher.

Der Gesamtrend der Ergebnisse im Hinblick auf die sozialen Herkunftsunterschiede ist eindeutig abzulesen: Die Herkunftsunterschiede nehmen über die Zeit in ihrer Stärke deutlich zu, bei den Wirtschaftswissenschaftlern etwas früher als bei den Ingenieurwissenschaftlern. Auffallend sind die großen statistisch signifikanten Koeffizienten für die Regionalvariablen. Die Region führt zwar selbst bei einer genaueren Kontrolle nicht zu insignifikanten Herkunftseffekten, die sehr großen Koeffizienten können aber einen Hinweis darauf geben, dass die Hochschulwahl in Deutschland immer noch regional begrenzt ist. Da sich die hoch gerankten Hoch-

schulen zu einem großen Anteil in Westdeutschland befinden, liegt die Interpretation nahe, dass die große Erklärungskraft der Region der Hochschulzugangsberechtigung dadurch bedingt ist, dass Studierende in der Regel nicht sehr weit umziehen und oft auch aufgrund regionaler Gebundenheit nicht an eine hoch gerankte Hochschule gehen. Regionale Begrenzungen der Hochschulwahl werden in der Literatur verschiedentlich als Beschränkung für den Wettbewerb auf Basis von Rankings angesehen (Maier 2006; Espeland & Sauder 2007: 32–33). Von daher wäre davon auszugehen, dass die Wirkung von Rankings noch größer wäre, wenn Studierende in größerem Maße bundesweit mobil wären.

Die Vergleichbarkeit der Ergebnisse über die Zeit ist allerdings eingeschränkt, da die vorliegenden

Tabelle 2: Logistische und lineare Regressionsmodelle für ausgewählte Koeffizienten für den Besuch einer hoch gerankten Hochschule, Wirtschaftswissenschaften

Koeffizient (z-Wert)	1993			1996			2000			2005		
	Logit	OLS	Logit	OLS	Logit	OLS	Logit	OLS	Logit	OLS	Logit	OLS
Elterliche Klassenlage (Ref.: hoch)												
mittlere Klassen	0,17 (0,98)	0,03	-0,21 (-1,54)	-0,02	-0,52 (-3,01)	-0,08	-0,81 (-4,37)	-0,12				
Arbeiterklassen	0,03 (0,09)	0,00	-0,72 (-1,54)	-0,08	-0,62 (-2,05)	-0,10	-1,49 (-2,62)	-0,18				
Geschlecht: männlich	-0,13 (-0,40)	-0,01	0,13 (0,65)	0,01	0,02 (0,16)	0,01	0,47 (1,83)	0,04				
Abschlussnote*10 (umgepolt, zentriert)	0,11 (0,56)	0,00	0,17 (1,04)	0,02	0,33 (1,40)	0,05	0,00 (0,01)	0,00				
Wichtigkeit bestimmter Eigenschaften der Hochschule (Ref.: „sehr wichtig“ – „unwichtig“)												
günstige Lebensbedingungen am HS-Ort	0,08 (1,16)	0,01	-0,01 (-0,20)	-0,00	0,02 (0,32)	0,01	0,25 (1,76)	0,04				
wegen NC nicht an gewünschter HS	0,09 (0,49)	0,01	-0,02 (-0,19)	0,00	0,07 (1,12)	0,01	0,33 (3,25)	0,04				
Deckung Studienwunsch/Studium	0,01 (0,03)	-0,01	0,42 (1,30)	0,06	0,40 (1,98)	0,06	0,82 (2,42)	0,10				
Übereinstimmung HS-Wunsch und Wahl (Ref.: keine Ortswahl)												
ja	0,21 (0,48)	0,04	0,05 (0,12)	0,00	-0,10 (-0,16)	-0,01	0,75 (0,91)	0,06				
nein	-0,90 (-1,10)	-0,13	-1,25 (-2,51)	-0,18	-0,20 (-0,25)	-0,06	0,99 (1,71)	0,09				
Jahre vergangen seit Hochschulreife	0,00 (0,02)	-0,00	-0,02 (-0,36)	-0,00	-0,03 (-0,84)	-0,01	-0,10 (-1,16)	-0,01				
Ort HZB (Ref.: neue Länder)	3,75 (5,74)	0,39	3,35 (4,03)	0,36	2,44 (6,10)	0,27	2,34 (3,89)	0,16				
Besuchte Schulart (Ref.: Gymnasium/ Gesamtschule)												
anderer Weg	0,02 (0,05)	-0,00	0,10 (-0,26)	-0,01	-0,17 (-0,56)	-0,03	-0,07 (-0,16)	0,01				
Art der Hochschulreife (Ref.: allgemeine HS-Reife)												
Fachhochschulreife	-0,67 (-1,75)	-0,10	-0,01 (-0,02)	-0,02	0,32 (0,81)	0,04	0,34 (0,77)	0,03				
VWL (Ref.: BWL)	-1,20 (-2,49)	-0,19	-1,08 (-1,89)	-0,15	-1,00 (-2,46)	-0,15	-0,92 (-1,80)	-0,10				
Studium an einer Universität	0,22 (0,23)	0,03	0,40 (0,39)	0,05	0,58 (0,64)	0,07	0,76 (0,69)	0,09				
Konstante	-4,73 (-2,97)	-0,08	-4,05 (-3,80)	-0,02	-3,84 (-3,15)	-0,00	-7,15 (-3,66)	-0,31				
N	792		820		709		497					

Quelle: DZHW-Studienanfängerbefragungen 1993, 1996, 2000 und 2005; eigene Berechnungen

Tabelle 3: Logistische und lineare Regressionsmodelle für ausgewählte Koeffizienten für den Besuch einer hoch gerankten Universität, Ingenieurwissenschaften

Koeffizient (z-Wert)	1993		1996		2000		2005	
	Logit	OLS	Logit	OLS	Logit	OLS	Logit	OLS
Elterliche Klassenlage (Ref.: hoch)								
mittlere Klassen	-0,13 (-1,50)	-0,02	-0,06 (-0,38)	-0,01	-0,27 (-2,01)	-0,05	-0,03 (-0,19)	-0,01
Arbeiterklassen	-0,12 (-0,37)	-0,02	-0,28 (-0,97)	-0,04	-1,03 (-3,87)	-0,16	-0,88 (-3,56)	-0,13
Geschlecht: männlich	0,12 (0,84)	0,02	0,15 (0,57)	0,02	0,11 (0,89)	0,02	0,17 (0,54)	0,03
Abschlussnote*10 (umgepolt, zentriert)	0,13 (0,66)	0,03	0,16 (1,05)	0,03	-0,17 (-1,49)	-0,03	0,37 (1,78)	0,05
Wichtigkeit bestimmter Eigenschaften der Hochschule (,sehr wichtig“ – „unwichtig“)								
günstige Lebensbedingungen am HS-Ort	0,06 (1,52)	0,01	0,11 (1,46)	0,02	0,14 (1,98)	0,02	0,01 (0,11)	0,00
wegen NC nicht an gewünschter HS	0,11 (1,16)	0,02	0,10 (0,82)	0,01	-0,10 (-1,44)	-0,02	0,12 (1,16)	0,02
Deckung Studienwunsch/Studium	0,25 (1,52)	0,05	0,16 (0,70)	0,03	0,24 (1,44)	0,03	0,69 (3,55)	0,12
Übereinstimmung HS-Wunsch und Wahl (Ref.: keine Ortswahl)								
ja	0,68 (1,44)	0,11	0,64 (2,74)	0,09	0,58 (1,48)	0,09	0,06 (0,20)	0,01
nein	0,74 (1,27)	0,12	0,17 (0,33)	0,01	-1,38 (-3,28)	-0,16	-0,02 (-0,03)	-0,01
Jahre vergangen seit Abitur	-0,06 (-0,90)	-0,01	-0,10 (-1,53)	-0,01	0,02 (0,46)	0,00	-0,05 (-0,62)	-0,01
Ort HZB (Ref.: neue Länder)	1,64 (1,74)	0,24	1,36 (1,31)	0,20	0,48 (0,58)	0,07	1,44 (1,49)	0,22
Besuchte Schulart (Ref.: Gymnasium/Gesamtschule)								
anderer Weg	0,45 (1,88)	0,07	-0,38 (-0,99)	-0,06	-0,20 (-0,44)	-0,03	-0,26 (0,98)	-0,02
Art der Hochschulreife (Ref.: allgemeine HS-Reife)								
Fachhochschulreife	0,00 (0,02)	0,01	0,48 (1,50)	0,07	1,04 (2,67)	0,16	-0,03 (-0,05)	-0,00
Studienfachrichtung (Ref.: Architektur)								
Bauingenieurwesen	0,33 (0,46)	0,05	-0,30 (-0,35)	-0,05	-0,12 (-0,18)	-0,03	-0,43 (-0,73)	-0,03
E-Technik	-0,11 (-0,28)	-0,02	-0,30 (-0,47)	-0,05	0,46 (0,82)	0,06	-1,29 (-1,26)	-0,19
Maschinenbau	0,10 (0,20)	0,02	-0,05 (-0,07)	-0,01	0,81 (1,67)	0,12	0,55 (0,94)	0,10
Studium an einer Universität	0,41 (0,41)	0,07	0,42 (0,45)	0,07	1,37 (1,40)	0,22	1,69 (1,66)	0,27
Konstante	-4,37 (-3,05)	-0,25	-3,72 (-2,09)	-0,13	-3,25 (-3,22)	-0,05	-4,50 (-2,97)	-0,27
N	1313		1047		801		659	

Quelle: DZHW-Studienanfragebefragungen 1993, 1996, 2000 und 2005; eigene Berechnungen

Tabelle 4: Signifikanztests für historische Trendentwicklungen: p-Werte (Arbeiterklasse und mittlere Klasse vs. Dienstklasse)

Wirtschaftswissenschaften				
	1993	1996	2000	2005
1993		0,062	0,007	0,001
1996			0,286	0,058
2000				0,383
2005				
Ingenieurwissenschaften				
	1993	1996	2000	2005
1993		0,906	0,157	0,913
1996			0,154	0,827
2000				0,190
2005				

Quelle: DZHW-Studienanfängerbefragungen 1993, 1996, 2000 und 2005; eigene Berechnungen

Tabelle 5: First-Difference-Modell auf Anteil Dienstklassenkinder per Universität, Koeffizienten (t-Werte)

	Wirtschaftswissenschaften		Ingenieurwissenschaften	
„Top“-Ranking	0,11	(2,19)	–0,04	(–0,68)
Durchschn. zentrierte Abiturnote	–0,01	(–0,87)	–0,02	(–1,92)
Jahr 1993 (Ref.)				
1996	0,04	(1,45)	0,04	(1,39)
2000	0,04	(1,64)	0,06	(2,04)
Konstante	0,39	(21,64)	0,36	(16,51)
R ² „within“	0,17		0,12	
N (Hochschulen × Zeitpunkte)	121		95	
N (Hochschulen)	48		39	

Quelle: DZHW-Studienanfängerbefragungen 1993, 1996 und 2000; eigene Berechnungen

Analysen keine inferenzstatistische Aussage hierüber erlauben (vgl. Auspurg & Hinz 2011). Daher berichten wir in Tabelle 4 ergänzende Signifikanztests für Unterschiede zwischen den unterschiedlichen Koeffizienten, die für solche Zwecke vorgeschlagen wurden (Auspurg & Hinz 2011).¹⁷ Berichtet werden die p-Werte, also die empirisch ermittelten Werte der kleinstmöglichen Irrtumswahrscheinlichkeit, zu der ein Ergebnis noch als signifikant eingestuft würde. Dargestellt sind zunächst die Unterschiede zwischen der Dienstklasse und den zusammengefassten unteren Klassen, da laut unserer theoretischen Argumentation dieser Unterschied am bedeutsamsten sein sollte. Zu erwarten wäre, dass es keinen signifikanten Unterschied zwischen 1993 und 1996 sowie zwischen 2000 und 2005 gibt, aber einen signifikanten Unterschied zwischen

einem beliebigen Jahr der ersten beiden Zeitpunkte und einem beliebigen Jahr der beiden jüngsten Kohorten. Vergleicht man allerdings die einzelnen Koeffizienten miteinander, so ist nach konventionellen Kriterien kaum ein Unterschied signifikant – abgesehen von den Unterschieden zwischen 1993 und 2000 sowie 1993 und 2005 in den Wirtschaftswissenschaften. Diese Ergebnisse sind ein erster Hinweis darauf, dass der Einfluss der sozialen Herkunft der Studienanfänger über die Zeit zunimmt, wenngleich das Muster der Zunahme nicht vollständig unseren theoretischen Erwartungen entspricht.

Um sicherzustellen, dass die Insignifikanz der Ergebnisse nicht der Analyseausswahl geschuldet ist, haben wir unser Design noch einmal anders ausgelegt und die Kontraste zur Dienstklasse jeweils einzeln für die beiden anderen Klassen betrachtet (siehe Tabelle A4 im Online-Anhang unter www.zfs-online.org). Hier zeigen sich zumindest für die Wirtschaftswissenschaften klarere Ergebnisse. Wir finden im Vergleich zur Welle 1993 einen signifi-

¹⁷ Dabei werden für die einzelnen Gruppen die *average marginal effects* getrennt geschätzt und anschließend wird anhand der Gleichung der Testwert berechnet.

kanten Anstieg der Klasseneffekte. 1996 ist der Unterschied für keine der Klassen signifikant, wird aber für die mittleren Klassen im Jahr 2000 und für die Arbeiterklasse im Jahr 2005 signifikant. Für die mittleren Klassen gibt es außerdem einen signifikanten Anstieg von 1996 auf 2005. Allerdings stimmen auch diese Ergebnisse nicht vollständig mit unseren theoretischen Erwartungen überein. Für die Ingenieurwissenschaften finden wir auch hier keinen signifikanten Anstieg des Klasseneffekts nach Einführung der Rankings.

Da unser primäres Analyseinteresse auf der Makroebene liegt, lässt sich die Frage auch so umformulieren, dass die Studiengänge an Hochschulen als Analyseeinheit betrachtet werden. Als abhängige Variable betrachten wir dann den Anteil der Studierenden aus den Dienstklassen. Empirisch stellen wir also die Frage, ob sich die Anteile der Studierenden aus oberen Klassen in den hoch gerankten Hochschulen stärker erhöht haben als in den niedrig gerankten Hochschulen. Wir modellieren diese Frage daher als „first difference“-Modell, also einen Vorher-Nachher-Vergleich bei Konstanzhaltung der Hochschule (vgl. Brüderl 2010). Diese Vorgehensweise erlaubt es, zeitstabile Unterschiede zwischen Hochschulen besser zu berücksichtigen und begrenzt die Untersuchung auf die Veränderungen der Hochschuleigenschaften über die Zeit. Um generelle Entwicklungen der Studierendenstruktur abzubilden, halten wir zusätzlich den Befragungszeitpunkt konstant. Da wir weiterhin an einem Einfluss der Entscheidungen interessiert sind und nicht lediglich an einer durch Zulassungsbeschränkungen verursachten Entwicklung, halten wir auch die durchschnittliche Abiturnote im jeweiligen Studiengang konstant. Aus diesen Modellen, die wir in Tabelle 5 berichten, wird für die Wirtschaftswissenschaften erneut ersichtlich, dass mit Einführung der Rankings im Vergleich zu den nicht-hochgerankten Hochschulen bei den „Ranking-Gewinnern“ der Dienstklassenanteil um 11 Prozentpunkte anstieg. Für die Ingenieurwissenschaften finden wir keinen signifikanten Effekt der Rankings.¹⁸

¹⁸ Eine weitere Alternative wäre, 2005 ebenfalls einzubeziehen und ein fixed effects-Modell auf der Makroebene zu berechnen, bei dem die Rankings der späteren Jahre ebenfalls berücksichtigt werden könnten. Wir haben hier davon abgesehen, da bei den Wirtschaftswissenschaften der Indikator „Drittmittel“ nicht weiter erfasst wurde, sondern lediglich Publikationen. Die Ergebnisse dieser Modelle waren etwas geringere Koeffizienten, decken sich aber ansonsten mit unseren hier dargestellten Befunden.

5. Zusammenfassung und Diskussion

5.1 Zusammenfassung

Die empirischen Ergebnisse unserer Datenanalysen zeigen, dass Studierende sich nicht gleich auf die unterschiedlichen Hochschulen verteilen: Hochschulen, die im Ranking sehr gut abschneiden, werden häufiger von Studienberechtigten mit höherer sozialer Herkunft gewählt. Zumindest für die Wirtschaftswissenschaften und tendenziell für die Ingenieurwissenschaften finden wir einen Unterschied nach sozialer Herkunft. Während die später gut gerankten Hochschulen 1993 noch nicht in besonderem Ausmaß Kinder aus den oberen Klassen angezogen haben, ergab sich in den Folgejahren ein solcher Trend. Dieser Trend setzte allerdings gerade für die Wirtschaftswissenschaften nicht trennscharf mit der Einführung des CHE-Rankings, sondern bereits früher, ein. Diese Befunde geben einen deskriptiven Überblick darüber, wie Studienberechtigte je nach sozialer Herkunft in unterschiedlicher Weise zum Besuch hochgeranker Hochschulen tendieren. Eine kausale Interpretation der Befunde als „Effekt der Veröffentlichung von Rankings“ ist aber, wenn überhaupt, mit Vorsicht zu treffen.

Bezogen auf unsere theoretischen Hypothesen zur Entwicklung der sozialen Ungleichheit bei der Hochschulwahl bestärken die Ergebnisse den Standpunkt, dass keine „Demokratisierung“ der über Hochschulen verfügbaren Information stattfindet, und sich bestehende Ungleichheiten nach Veröffentlichung der Rankings nicht abbauen. Wenngleich das nicht automatisch eine Bestätigung der alternativen Hypothese bedeutet, die neue Ungleichheiten *aufgrund* der Rankings vorhersagt, so konnte doch recht deutlich gezeigt werden, dass sich diese im Zeitverlauf zwischen verschiedenen gerankten Hochschulen verstärkt haben.

5.2 Diskussion

Entwickelt hatten wir die Erwartung steigender Ungleichheiten aus der Diskussion um eine zunehmende Ausdifferenzierung des Hochschulsystems. Hier ist festzuhalten, dass Rankings im Grunde sowohl Symptom als auch Ursache von Ausdifferenzierung der Hochschullandschaft sein könnten. Ob und in welchem Ausmaß sie lediglich bestehende Unterschiede sichtbar machen, ob sie Qualität konstruieren und lediglich für die Schulabgänger subjektiv erfahrbar machen, oder ob sie durch die Setzung von Zielen und der Etablierung von Wettbewerbsstandards mittelfristig die Ausdifferenzierung sogar selbst befeuern, ist wenig untersucht.

Bestehende Studien für den US-Kontext legen eine eigenständige Verstärkung der Ausdifferenzierung durchaus nahe (Espeland & Sauder 2007; Sauder & Espeland 2009). Möglicherweise fanden und finden auch alle drei Prozesse zu einem gewissen Grad parallel statt. Dass bereits vor Einführung der Rankings Ungleichheit bestand, kann als erster Hinweis darauf gesehen werden, dass Rankings zu einem gewissen Grad auch eine bereits existierende Ausdifferenzierung dokumentieren und sie nicht nur selbst konstruieren. Daher sollte der Blick auf die Ausdifferenzierung der Hochschulen in zukünftigen Forschungsarbeiten breiter ansetzen und andere institutionelle Entwicklungsprozesse wie etwa möglicherweise steigende Budgets für Hochschulmarketing, aktive Profilbildung von Hochschulen oder die Exzellenzinitiative einschließen. Ranking-Ergebnisse können nur als Teilaspekt eines Differenzierungsprozesses in der Hochschullandschaft aufgefasst werden, der aber mit vielen anderen Entwicklungen von Hochschulorganisationen interagiert (vgl. Espeland & Sauder 2007). Hinzu kommt ein mit dem Bologna-Prozess erweiterter Spielraum für die zeitliche Gestaltung der individuellen Bildungskarriere und Veränderungen in den extra-curricularen Aktivitäten der Studierenden, insbesondere eine gestiegene Erwerbsbeteiligung. All diese Prozesse können ebenfalls Grundlagen für neue Ungleichheiten bieten, was zu einer vielfältigen, ja fast diffusen Menge an neuen, kleineren Ungleichheiten führen kann, deren Summe bisher schwer abzuschätzen ist.

Auch andere individuelle Verhaltensänderungen könnten mit der Zeit die Hochschulwahl verändert haben, die zwar mit den Rankings korrelieren, aber nicht unbedingt kausal auf sie attribuiert werden können. Dass Individuen eine verstärkte Präferenz für Qualität entwickeln, kann z. B. ein Resultat der Bildungsexpansion sein. Sie könnte es erforderlich machen, um einen bestimmten relativen Status innerhalb der Gesellschaft zu erreichen, mehr vorzuweisen als „nur einen Hochschulabschluss“. Möglichkeiten für Absolventen, sich von anderen abzuheben, existieren auf ganz unterschiedliche Art und Weise. So können Studierende Zusatzqualifikationen oder Auslandserfahrung erwerben, aber sie könnten eben auch verstärkt nach einer besonders „guten“ Ausbildung suchen. Auch wenn diese Möglichkeit eine eher vage Hypothese ist, kann durchaus gefragt werden, ob Rankings ohne Nachfrage unter den Studienberechtigten wirklich entstanden wären und sich etabliert hätten. Auch auf der individuellen Ebene können wir die Rankings nur als Teil einer Veränderung des Bildungsverhal-

tens sehen, die eine Ausdifferenzierung auf institutioneller sowie individueller Ebene umfasst. Daneben hat sich unter Umständen auch das Suchverhalten verändert. Die Möglichkeiten des Zugangs zu Informationen über Studiengänge haben sich sicherlich – nicht zuletzt durch den Bedeutungszuwachs des Internets – stark erweitert. Jedoch findet sich neben den Rankings kaum eine Quelle, die in gleicher Weise vermeintlich allgemeingültige Informationen über die Qualität von Studiengängen bereitstellt, die zudem sozial selektiv wirken.

Über Gründe für die Fachunterschiede könnten wir nur mutmaßen. So könnte es sein, dass die Wirtschaftswissenschaften schnell eine höhere Dichte an Rankings erreichten und hierdurch für dieses Fach eine besondere Wichtigkeit suggeriert wurde. Andererseits könnten auch Unterschiede in den Arbeitsmarkterwartungen eine Rolle spielen, etwa in der Form, dass Ingenieure zunächst eine fachliche Karriere anstreben, während möglicherweise Betriebswirte bereits früh Aufstiege in der betrieblichen Hierarchie verfolgen. In beiden Fachgruppen bestehen allerdings ähnliche große Variationen in den frühen Gehältern (Glocker & Storck 2012).

In der Analyse mussten wir leider einige Einschränkungen hinnehmen, die Raum für mögliche Erweiterungen bieten. So wäre insbesondere eine längere und lückenlose Zeitreihe wünschenswert, die uns aufgrund der schwierigen Verfügbarkeit der Datengrundlage – auch aus Kostengründen – leider nicht möglich war. Über einen längeren Zeitraum ließe sich z. B. beobachten, ob die Hochschulen bei Verlust eines Spitzenrankings im Verhältnis wieder weniger von Studierenden der oberen Klassen aufgesucht werden, und es könnten statistische Verfahren zur Analyse des Trends in Erwägung gezogen werden. Weiterhin fehlt im Sample der untersuchten wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge leider eine über die Zeit hinweg besonders konstant exzellente Universität, die als Ranking-Gewinner betrachtet werden kann. Hierdurch, so mutmaßen wir, werden mögliche Herkunftseffekte abgeschwächt, da davon auszugehen ist, dass eine solche Universität noch mehr als andere Hochschulen Studierende mit Eltern aus der Dienstklasse anzieht.

Eine gesellschaftspolitische Wertung unserer Ergebnisse können und wollen wir nicht vornehmen. Mit Sicherheit sollte beachtet werden, dass mit einer wie auch immer gearteten Ausdifferenzierung der Hochschullandschaft neue soziale Ungleichheiten einhergehen. Es ist aber Aufgabe der Politik zu entscheiden, inwiefern diese in Kauf genommen oder durch Begleitmaßnahmen abgefedert werden kön-

nen, um Hochschulen durch Wettbewerb zu mehr Innovation anzuregen.

Literatur

- Auspurg, K. & T. Hinz, 2011: Gruppenvergleiche bei Regressionen mit binären abhängigen Variablen – Probleme und Fehleinschätzungen am Beispiel von Bildungschancen im Kohortenverlauf. *Zeitschrift für Soziologie* 40: 62–73.
- Auspurg, K., T. Hinz & J. Güdler, 2008: Herausbildung einer akademischen Elite? Zum Einfluss der Größe und Reputation von Universitäten auf Forschungsförderung. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 60: 653–685.
- Baier, C. & R. Münch, 2013: Institutioneller Wettbewerb und Karrierechancen von Nachwuchswissenschaftlerinnen in der Chemie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 65: 129–155.
- Becker, R. & A. E. Hecken, 2007: Studium oder Berufsausbildung? Eine empirische Überprüfung der Modelle zur Erklärung von Bildungsentscheidungen von Esser sowie von Breen und Goldthorpe. *Zeitschrift für Soziologie* 36: 100–117.
- Bourdieu, P., 1977: Cultural Capital and Social Reproduction. S. 487–511 in: J. Karabel & A.H. Halsey (Hrsg.), *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.
- Breen, R. & J. H. Goldthorpe, 1997: Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9: 275–305.
- Breen, R., H. G. van de Werfhorst & M. M. Jæger, 2014: Deciding under Doubt: A Theory of Risk Aversion, Time Discounting Preferences, and Educational Decision-making. *European Sociological Review* 30: 258–270.
- Brüderl, J., 2010: Kausalanalyse mit Paneldaten. S. 963–994 in: C. Wolf & H. Best (Hrsg.), *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse*. Wiesbaden: VS.
- Büttner, T., M. Kraus & J. Rincke, 2002: Hochschulrankinglisten als Qualitätsindikatoren im Wettbewerb der Hochschulen. *ZEW Discussion Papers* 02–78.
- CAPITAL, 1997: Noten 1997: Wo es die besten Noten gibt, S. 202–208.
- Deutsche Gesellschaft für Soziologie, 2012: Wissenschaftliche Evaluation ja – CHE-Ranking nein. Methodische Probleme und politische Implikationen des CHE-Hochschulrankings. Aufgerufen im November 2012, von www.soziologie.de/chc
- Douglas, G. W. & J. C. Miller, 1974: Quality Competition, Industry Equilibrium, and Efficiency in the Price-Constrained Airline Market. *The American Economic Review* 64: 657–669.
- Erikson, R., 1984: Social Class of Men, Women and Families. *Sociology* 18: 500–514.
- Erikson, R., J.H. Goldthorpe & L. Portocarero, 1979: Intergenerational Class Mobility in Three Western European Societies: England, France and Sweden. *British Journal of Sociology* 30: 415–441.
- Espeland, W. N. & M. Sauder, 2007: Rankings and Reactivity: How Public Measures Recreate Social Worlds. *American Journal of Sociology* 113: 1–40.
- Glocker, D. & J. Storck, 2012: Risks and Returns to Educational Fields – A Financial Asset Approach to Vocational and Academic Education (Nr. 1240). Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung.
- Gronwald, S. & T. Wöhrle, 1998: Schöne Aussichten. *Manager Magazin* 3: 260–272.
- Heine, C., C. Kerst & D. Sommer, 2007: Studienanfänger im Wintersemester 2005/2006. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn. Forum Hochschule. Hannover: HIS – Hochschulinformationssystem.
- Heine, C., H. Spangenberg & J. Willich, 2007: Informationsbedarf, Informationsangebote und Schwierigkeiten bei der Studien- und Berufswahl – Studienberechtigte 2006 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife. Forum Hochschule (12/2007). Hannover: HIS.
- Hornbostel, S. & H.-D. Daniel, 1995: Das SPIEGEL-Ranking. Mediensation oder ein Beitrag zur hochschulvergleichenden Lehrevaluation? S. 29–44 in: P.P. Mohler (Hrsg.), *Universität und Lehre. Ihre Evaluation als Herausforderung an die Empirische Sozialforschung*. Münster, New York: Waxmann.
- Horstschräer, J., 2012: University Rankings in Action? The Importance of Rankings and an Excellence Competition for University Choice of High-Ability Students. *Economics of Education Review* 31: 1162–1176.
- Hoxby, C. M., 1997: How the Changing Market Structure of U.S. Higher Education Explains College Tuition. NBER Working Paper Series. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
- Jacob, M. & F. Weiss, 2010: Soziale Selektivität beim Hochschulzugang – Veränderungen der Zugangssequenzen zur Hochschule im Kohortenvergleich. S. 285–312 in: B. Becker & D. Reimer (Hrsg.), *Vom Kindergarten bis zur Hochschule – Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie*. Wiesbaden: VS.
- Kriz, J., 1995: Die Wirklichkeit von (Vor-)Urteilen. Über die inhaltlichen und methodischen Hintergründe der STERN-Image-Analyse. S. 11–28 in: P. P. Mohler (Hrsg.), *Universität und Lehre. Ihre Evaluation als Herausforderung an die Empirische Sozialforschung*. Münster, New York: Waxmann.
- Kromrey, H., 2003: Qualität und Evaluation im System Hochschule. S. 233–258 in: R. Stockmann (Hrsg.), *Evaluationsforschung*. Opladen: Leske und Budrich.
- Kroth, A. & H.-D. Daniel, 2008: Internationale Hochschulrankings – Ein methodenkritischer Vergleich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 11: 542–558.
- Liebeskind, U. & W. Ludwig-Mayerhofer, 2005: Auf der Suche nach der Wunsch-Universität – im Stich gelassen. Anspruch und Wirklichkeit von Hochschulrankings. *Soziologie* 34: 442–462.
- Lörz, M., 2008: Räumliche Mobilität beim Übergang ins Studium und im Studienverlauf. *Bildung und Erziehung* 61: 413–436.
- Lörz, M. & M. Krawietz, 2011: Internationale Mobilität

- und soziale Selektivität: Ausmaß, Mechanismen und Entwicklung herkunftsspezifischer Unterschiede zwischen 1990 und 2005. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 63: 185–205.
- Lörz, M. & H. Quast, 2011: Soziale Ungleichheit bei der Wahl der Hochschule. *HIS Magazin* 4: 2–4.
- Maier, G., 2006: Product Differentiation or Spatial Monopoly? The Market Areas of Austrian Universities in Business Education. Wien: Wirtschafts Universität Wien.
- Mohler, P.P. (Hrsg.), 1995: Universität und Lehre. Ihre Evaluation als Herausforderung an die Empirische Sozialforschung. Münster, New York: Waxmann.
- Münch, R., 2008: Stratifikation durch Evaluation: Mechanismen der Konstruktion von Statushierarchien in der Forschung. *Zeitschrift für Soziologie* 37: 60–80.
- Münch, R., 2010: Der Monopolmechanismus in der Wissenschaft. Auf den Schultern von Robert K. Merton. *Berliner Journal für Soziologie* 20: 341–370.
- Münch, R., 2011: Verarmung des Wissens durch Evaluation? Effekte des Qualitätsmanagements in der Soziologie. S. 47–62 in: R. Diedrich & U. Heilemann (Hrsg.), *Ökonomisierung der Wissensgesellschaft. Wie viel Ökonomie braucht und wie viel Ökonomie verträgt die Wissensgesellschaft?* Berlin: Duncker&Humblot.
- Ott, R., 1999: Darstellung und Beurteilung von Hochschul-Rankings in Deutschland. *Beiträge zur Hochschulforschung* 4: 309–322.
- Reimer, D. & R. Pollak, 2010: Educational Expansion and Its Consequences for Vertical and Horizontal Inequalities in Access to Higher Education in West Germany. *European Sociological Review* 26: 415–430.
- Sauder, M. & W.N. Espeland, 2009: The Discipline of Rankings: Tight Coupling and Organizational Change. *American Sociological Review* 74: 63–82.
- Schindler, S. & D. Reimer, 2011: Differentiation and Social Selectivity in German Higher Education. *Higher Education* 61: 261–275.
- SPIEGEL, 1989: Die neuen Unis sind die besten (Nr. 50), S. 70–87.
- Statistisches Bundesamt, 2003: Bildung und Kultur. Monetäre hochschulstatistische Kennzahlen 2001. Fachserie 11 / Reihe 4.3.2. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- van Eimeren, B., H. Gerhard & B. Frees, 2001. ARD/ZDF-Online-Studie 2001: Internetnutzung stark zweckgebunden. *Media Perspektiven* 2001: 382–397.
- Vester, M., 2009: Sortierung nach Herkunft: Harte und weiche Mechanismen sozialer Selektion im deutschen Bildungssystem. *Discussion Papers* (Nr. 16). Hamburg: Zentrum für ökonomische und soziologische Studien.

Autorenvorstellung

Felix Weiss, geb. 1979 in Schwäbisch Gmünd. Studium der Sozialwissenschaften in Mannheim und Hongkong, Promotion an der Universität Mannheim. 2006 bis 2012 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung der Universität Mannheim, 2011 bis 2013 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Soziologie und Sozialpsychologie der Universität zu Köln. Seit 2013 wissenschaftlicher Mitarbeiter bei GESIS – Leibniz Institut für Sozialwissenschaften in Mannheim.

Forschungsschwerpunkte: Soziale Stratifizierung, Bildungs- und Arbeitsmarktforschung, Lebenslaufforschung.

Neueste Veröffentlichungen: The effects of work experience during higher education on the labour market entry: learning by doing or an entry ticket? (mit M. Klein & T. Grauenhorst), *Work, Employment and Society* 28, 2014: 788–807; Zur Bereitstellung amtlicher Mikrodaten für die Wissenschaft aus sozialwissenschaftlicher Perspektive (mit B. Schimpl-Neimanns), *Wirtschafts- und Sozialstatistisches Archiv* 8, 2014: 205–219; zuletzt in dieser Zeitschrift: Soziale Netzwerke und Jobfindung von Hochschulabsolventen: die Bedeutung des Netzwerktyps für monetäre Arbeitsmarkterträge und Ausbildungsadäquatheit (mit M. Klein), *ZfS* 40, 2011: 228–245.

Steffen Schindler, geb. 1977 in Stuttgart. Studium der Sozialwissenschaften in Stuttgart und Mannheim. Promotion in Mannheim. Von 2006–2012 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Mannheimer Zentrum für europäische Sozialforschung, von 2012–2013 akademischer Rat an der Universität Hannover; seit 2013 Juniorprofessor für Soziologie mit dem Schwerpunkt Bildung und Arbeit im Lebensverlauf an der Universität Bamberg.

Forschungsschwerpunkte: Soziale Ungleichheit, Bildungs- und Arbeitsmarktsoziologie.

Neueste Veröffentlichungen: Soziale Ungleichheit im Bildungsverlauf – alte Befunde und neue Schlüsse?, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 67, 2015; Wege zur Studienberechtigung – Wege ins Studium? Wiesbaden, 2014; zuletzt in dieser Zeitschrift: Bildungsexpansion und soziale Ungleichheit: Zunahme, Abnahme oder Persistenz ungleicher Chancenverhältnisse – eine Frage der Perspektive? (mit M. Lörz), *ZfS* 40, 2011: 458–477.

Maria Gerth, geb. 1989 in Mainz. Studium der Soziologie in Mannheim und Bloomington (USA). Seit 2014 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Soziologie und Sozialpsychologie der Universität zu Köln.

Forschungsschwerpunkte: soziale und geschlechtsspezifische Ungleichheiten im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt.

Neueste Veröffentlichungen: Weiblicher Schulkontext und Schulerfolg von Jungen (mit M. Neugebauer), in: R. Becker & A. Schulze (Hrsg.), *Bildungskontexte. Strukturelle Voraussetzungen und Ursachen ungleicher Bildungschancen*, Wiesbaden 2013.